

Formação continuada de professores universitários: A experiência da primeira turma de pós-graduação em Docência Universitária do UNIARAXÁ

- Jociene Bianchini Ferreira ¹
- Maria Celeste de Moura Andrade ²

Resumo: O presente artigo relata, por meio de um estudo de caso, a experiência do primeiro Curso de Pós-graduação *latu sensu* em Docência Universitária do Uniaraxá. Trata-se de uma proposta de formação continuada de parte de seu corpo docente que conta com incentivo e investimento financeiro da própria instituição de ensino. Apesar de seu início ainda recente, em fevereiro de 2014, com aproximadamente trinta professores, o curso já tem oportunizado ampla troca de conhecimentos e experiências de professores de diversas áreas do Uniaraxá e evidenciado mudanças de práticas em sala de aula. O estudo foi fundamentado, sobretudo em: Zabalza (2004); Tardif (2010); Behrens (2012); Fernandes (2012); entre outros. A abordagem confirma a necessidade de formação continuada de docentes do Ensino Superior e de ampliação da reflexão sobre a dicotomia entre formação específica e formação didático-pedagógica.

Palavras chave: docência universitária, formação de professores, Uniaraxá.

Abstract: This paper relates, using a case study, an experience of first Course of Post-Graduation *latu sensu* in University Teaching from Uniaraxá – Centro Universitário do Planalto de Araxá . It's a proposal of continuous pedagogical formation of part of the Institution's Teaching Group that is responsible by all the necessary investments. Although it's recent beginning (February of 2014), with thirty teachers, the course has afford great sharing of knowledge and experiences among docents from different areas of Uniaraxá and evidencedpractical apportions in class. The study was conducted through literature searches with authors who discuss the theme like Zabalza (2004); Tardif (2010); Behrens (2012); Fernandes(2012), among others. The addressing confirms the necessity of

¹ Profª. Dra. Em Educação Pela UFU – Universidade Federal de Uberlândia e professora da UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso campus Barra do Garças.

² Profª. Dra. em Educação pela Universidade de Campinas – Professora do Uniaraxá – Centro Universitário do Planalto de Araxá.

continuous formation of University Teachers and the growth of discussions about the dichotomy between specific formation and didactic-pedagogical formation.

Keywords: University teaching; Teachers formation; Uniaraxá.

Introdução

A discussão em torno da formação continuada de professores universitários tem gerado constantes reflexões e aprimoramentos. Diante do cenário da Educação atual, torna-se cada vez mais necessário e eficaz um olhar mais focado para o ensino de terceiro grau e a formação pedagógica de seus professores.

A própria literatura acerca do tema da Docência Universitária comprova que, na maioria das vezes, não há preocupação com a formação pedagógica do professor do Ensino Superior, nem um critério para seu ingresso na carreira docente, a não ser àqueles focadas em sua profissão específica, em determinada área do conhecimento.

O próprio ingresso na universidade revela que não há preocupação com a formação pedagógica do professor universitário, ressaltando-se, ainda, que ela se restringe à formação no nível de graduação ou pós-graduação na área específica profissional em que este docente vai atuar. (FERNANDES, 2012, p. 96)

Como se observa em Fernandes (2012), no próprio ingresso nas universidades não se exige uma formação pedagógica para lecionar, fazendo acreditar que apenas o conhecimento do conteúdo específico de determinada profissão seja suficiente para o bom desempenho no Magistério Superior.

Diante disso, torna-se possível pensar em programas de formação continuada para estes professores, no intuito de estimulá-los a refletir também sobre sua prática pedagógica e aprofundar seus conhecimentos sobre Teoria Educacional, afim de que se tornem profissionais completos em suas competências no que diz respeito às especificidades da profissão docente especialmente voltada para o Ensino Superior.

Pensando nesta perspectiva é que o Centro Universitário do Planalto de Araxá (Uniaraxá) propôs aos seus professores, por meio de sua Pós-Graduação *Latu Sensu* em Docência Universitária, a oportunidade de se refletir sobre o próprio trabalho docente em um curso de formação continuada, em que muitos, pela primeira vez, estão lidando diretamente com as concepções de Educação e Docência Universitária.

O presente artigo tem por objetivo relatar a experiência empírica, por meio de um estudo de caso, do primeiro curso de Pós-Graduação em Docência Universitária do Uniaraxá, que se iniciou em fevereiro de 2014 e reúne cerca de trinta professores universitários das mais diversas especialidades.

Trata-se de uma proposta do Setor de Suporte Pedagógico da Instituição, acolhida pela Reitoria e aprovada pela Mantenedora do Uniaraxá (Fundação Cultural de Araxá) que investe praticamente todo o custo financeiro do curso (contratação de professores especializados na temática de cada módulo, tanto da casa quanto de outras universidades; materiais pedagógicos; transporte, hospedagem e alimentação dos professores convidados; e lanches para os professores-alunos do curso, que permanecem oito horas, aos sábados, na instituição). Os professores do Uniaraxá que frequentam os módulos do curso investem um valor simbólico (20% do valor da mensalidade de pós-graduação na instituição) para este aprofundamento de seus estudos pedagógicos.

Com esta configuração, o Curso de Docência Universitária do Uniaraxá atende ao proposto por Zabalza (2004, p.152), que insiste na necessidade da formação pedagógica ser papel tanto individual, dos professores universitários, quanto das Instituições de Ensino Superior (IES). “Está claro que o desenvolvimento do pessoal deve estar intimamente relacionado com as estruturas institucionais”.

Mesmo com o curso ainda em andamento já se observa, com a experiência da primeira turma, resultados positivos na prática docente dos professores universitários inseridos na proposta de formação continuada do Uniaraxá. Por meio de *feedback* dos alunos-professores percebe-se um conhecimento pedagógico mais consolidado, principalmente em professores-bacharéis, e a noção da importância de se conhecer as tendências pedagógicas da Educação para se lecionar no Ensino Superior.

1. Os professores universitários e sua formação para a carreira docente

Um professor universitário consciente de seus atos pedagógicos não encara mais a docência apenas com a preocupação em ensinar o conteúdo específico de uma determinada área do conhecimento. Ele atenta também para as competências próprias da profissão docente, como por exemplo, a questão da formação pedagógica para lecionar no Ensino Superior.

Dessa forma é válido considerar o equilíbrio entre ambas as competências, nem um tipo de formação exclusiva para questões gerais da docência, nem um enclausuramento em uma área de atuação específica, inviabilizando o alcance das questões maiores da carreira docente.

O exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência (ZABALZA, 2004, p. 145).

Balzan (1996) também considera importante este equilíbrio de competências e discute a necessária capacitação pedagógica do professor universitário para que o conhecimento não se torne algo adquirido e depositado nos alunos por conta de professores especialistas que só conhecem o campo teórico-científico do conteúdo a ser ministrado.

Ter essa consciência para lecionar é também uma postura que se espera da própria instituição de ensino. Gil Villa (1998, p. 42) é categórico ao afirmar que “a universidade tem condições de enfrentar os desafios presentes desde que mostre aos professores que eles são educadores e não apenas passadores de um conteúdo técnico. O trabalho é grande, há muitas resistências, mas é um desafio a ser enfrentado”.

As universidades precisam de uma instância institucional capaz de estimular e coordenar as iniciativas de formação. “A tendência ao *status quo* [por parte dos professores universitários] é forte o bastante para neutralizar um tipo de proposta que surge esporadicamente e que tenha responsabilidades incertas na instituição” (ZABALZA, 2004, p. 161). Por isso, as políticas de formação devem ser vistas com mais afincamento por parte da própria instituição, partindo dela as grandes iniciativas.

Tanto a universidade quanto os professores devem entender que a docência implica em desafios e exigências necessárias, sendo a habilidade vinculada à atividade docente essencial para a qualidade do ensino.

Os gestores dos departamentos e centros universitários precisam com urgência preocupar-se em buscar professores que sejam titulares, que possam contribuir com sua experiência profissional para a qualidade do curso, mas, em especial, oferecer aos docentes a preparação pedagógica para atuação em sala de aula e envolvê-los nela. (BEHRENS, 2012, p. 65)

Gil (1997) também corrobora com a perspectiva de que o professor universitário tenha, além do domínio do conteúdo específico, noções claras sobre a prática pedagógica, por isso, aconselha os docentes que não possuam tal habilidade e, mesmo os que já conhecem a pedagogia, a se atualizarem e se desenvolverem em cursos específicos de formação docente.

Diante de tantos apontamentos, é viável olhar para as questões pedagógicas, tão essenciais quanto o teórico-científico, para que desenvolvam profissionais completos, cientes de sua posição enquanto docentes universitários.

Tardif (2010) critica os cursos de formação de professores que são baseados em conteúdos e lógicas disciplinares e não profissionais. Ensinam teorias sociológicas, psicológicas, filosofia, entre outras que não apresentam relação alguma com o ofício do professor, com sua realidade cotidiana. “Além do mais, essas teorias são muitas vezes pregadas por professores que nunca colocaram os pés na escola, ou o que é ainda pior, que não demonstram interesses pelas realidades escolares e pedagógicas”(p. 241).

Com essa linha de raciocínio infere-se que é preciso abrir uma lógica disciplinar maior para programas de formação para o ensino, formação profissional de docentes que realmente lidam com a realidade que precisam para evoluir enquanto professores e sujeitos da Educação.

Já Nóvoa (1995) afirma que a formação de professores não deve se constituir de cursos, conhecimentos e técnicas cumulativas, mas sim por um trabalho de reflexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente da identidade profissional.

Uma profissionalização docente resolveria todo esse emaranhado de empecilhos para o sucesso da profissão. Zabalza (2004) também concorda que a docência enquanto profissão requer preparação específica para desempenhar adequadamente suas funções.

Essa preocupação é também compartilhada por Vasconcelos (2012) que tenta compreender melhor o perfil do professor universitário sem formação pedagógica, acreditando nos cursos de formação continuada como uma das saídas para resolver tal problema.

A formação permanente do professor permite que se desenvolva um conhecimento profissional capaz de avaliar a necessidade potencial e a qualidade da ação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições, proporcionando “competências capazes de modificar as tarefas educativas continuamente” (IMBERNÓN, 2004, p. 69).

Behrens (2012) afirma que muitos dos docentes que atuam hoje no ensino de 3º grau nunca tiveram contato algum com a formação pedagógica e, por isso, erros e acertos caracterizam suas caminhadas. “Alguns só se propõem a preparar pedagogicamente quando se deparam com situações desafiadoras em sala de aula” (p. 64).

Como se nota, a maioria dos professores com formação não pedagógica faz o quadro do ensino superior no Brasil ainda ser um desafio quando se refere à profissionalização e formação profissional. Segundo Castanho (2007), diversos cursos de Educação Continuada vêm procurando suprir essa lacuna, que ainda continua grande. E indaga: “Como deve ser feita a formação pedagógica dos professores?” (p. 66).

Uma sugestão da autora é que a capacitação comece com cursos e minicursos e vá avançando para aqueles de maior tempo de duração, à medida que os professores forem amadurecendo sobre os temas e sendo motivados a continuar em frente. “Cursos de quatro horas, de dez horas, de vinte horas são formatos que preparam para outros cursos de caráter mais duradouro” (CASTANHO, 2007, p. 67). Nesse sentido, é comum que muitos professores “tomem gosto” pela profissão e acabem se decidindo a seguir cursos de mestrado ou doutorado na área da Educação. O importante é que haja sempre programas contínuos para prepará-los com formação pedagógica.

Behrens (2012) faz uma série de questionamentos e alerta para a necessidade de programas de formação continuada a esses professores que não estão preparados para enfrentar uma sala de aula completamente. A ideia é trabalhar

com a formação pedagógica do professor universitário não apenas como uma dimensão meramente pedagógica, mas como um sujeito da produção de saberes. Sujeito que produz sobre o quê e como ensina.

Assim, é importante um olhar mais atento às questões pedagógicas, principalmente quando a formação do professor é o bacharelado, ou seja, ele não teve contato em sua formação inicial com disciplinas pedagógicas que sustentassem sua atividade docente no Ensino Superior.

Ter a formação específica e pedagógica bem delimitadas e contínua é um trabalho árduo e requer uma formação permanente e reflexiva do professor que se propõe a assumir a docência universitária enquanto profissão de fato. Um desafio que pode ser encarado em programas de formação continuada para professores universitários como o proposto pelo Uniaraxá.

2. Caminho metodológico: um estudo de caso da pós-graduação no UNIARAXÁ

A metodologia proposta para este trabalho trata-se do estudo de caso que visa relatar a experiência do primeiro curso de pós-graduação *latu sensu* em Docência Universitária do Uniaraxá que é oferecido a professores da própria instituição com o intuito de uma formação continuada e permanente do quadro docente.

Segundo Yin (2001), o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo de um contexto da vida real quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

Essa forma de estudo também tem como característica desvendar um quadro de paradigmas bem distintos, como o positivista, o interpretativo ou o crítico, do objeto escolhido pelo pesquisador.

Para Mazzotti (2006), o estudo de caso se caracteriza justamente por esse interesse em casos individuais. Por isso, esse trabalho é considerado um estudo de caso, pois tem o intuito de apresentar as primeiras impressões do curso de pós-graduação em Docência Universitária da Uniaraxá que teve início em fevereiro de 2014, com cerca de trinta professores universitários que tinham como objetivo aperfeiçoar seus conhecimentos sobre educação e docência universitária.

3. O perfil do primeiro Curso de Pós-graduação *Latu Sensu* em Docência Universitária do UNIARAXÁ

As últimas décadas têm sido marcadas por profundas transformações em todos os níveis da sociedade. O dinâmico contexto científico e tecnológico atual exige constantes adaptações dos indivíduos à nova realidade, para a qual nem sempre estão preparados. Dentro dessa visão de mundo em mudança, a universidade, como parte inseparável da totalidade social, é pressionada no sentido

de mudar o paradigma educacional, principalmente no que se refere à prática pedagógica que a caracteriza. Nesse sentido, o Uniaraxá criou o Curso de Pós-Graduação (*Lato Sensu*) em “**Docência no Ensino Superior**”³ visando a atender à crescente demanda de formação de docentes que atuam ou pretendem atuar no Magistério Superior.

Sendo assim, a realização do Curso de Especialização proposto se justifica pela possibilidade de satisfazer às exigências da constante qualificação desse profissional em uma perspectiva crítico-reflexiva sobre a realidade, com foco na pesquisa, na produção de conhecimento e na possibilidade de intervenção social. A proposta pretende atender também àqueles profissionais que se tornaram docentes universitários, mas não possuem em seus currículos as disciplinas relativas à docência, necessitando de uma complementação teórico-prática em sua formação pedagógica.

O Curso inclui entre seus objetivos: promover a formação continuada de professores iniciantes ou que já atuam no Ensino Superior, a partir da reflexão coletiva sobre o papel da universidade no contexto atual e sobre os pressupostos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos que fundamentam o fazer da docência; proporcionar um ambiente de troca de saberes e experiências aos profissionais de diversas áreas do conhecimento para que ampliem suas possibilidades de exercício da prática docente universitária; e desenvolver competências e habilidades de planejamento e organização de situações inovadoras de ensino-aprendizagem, seleção de recursos didáticos e metodológicos adequados à prática pedagógica, exigida pela realidade em mudança.

O Curso de Docência no Ensino Superior do Uniaraxá apresenta a Estrutura Curricular apresentada a seguir, que resultou de ampla discussão entre os componentes do Grupo de Gestão (Reitoria; Pró-Reitoria de Ensino; Diretores de Instituto, Coordenadores de Curso; membros da Comissão Permanente de Avaliação (CPA) da Coordenadoria Geral de Pós-Graduação; Ouvidoria e Coordenadoria do Suporte Pedagógico) da Instituição de Ensino. A seleção de eixos-temáticos resultou das prioridades apontadas a partir de uma ampla lista de tópicos que foram apresentados ao Grupo, para que marcassem os que indicavam os pontos mais necessários para a ampliação da formação continuada de seus professores.

³ O Curso, que já havia sido oferecido em 2007, no formato extensão, foi totalmente reestruturado para atender às novas demandas do Uniaraxá, em crescente ampliação de modalidades de cursos (sobretudo relativos às engenharias) em que há disponibilidade de professores com comprovada competência no ramo, provenientes de empresas locais, contudo, sem a formação pedagógica exigida para a docência universitária.

Quadro 1 – Estrutura Curricular

°.	MÓDULO I	CH
01	Introdução ao Curso de Docência Universitária	08 h
02	Fundamentos e Concepções Epistemológicas da Prática Educativa no Ensino Superior	40 h
03	Metodologia do Ensino Superior: Dinâmica da Sala de Aula e Produção de Competências	40 h
04	Currículo, Interdisciplinaridade e Prática Docente no Ensino Superior	24 h
05	Experiências Didático-Pedagógicas Específicas	08 h
	Total	120 h
Nº.	MÓDULO II	CH
01	Clima Organizacional e Relações Interpessoais no Ensino Superior: Impactos no Desenvolvimento da Prática Educativa	24 h
02	Tecnologia da Informação e da Comunicação Aplicadas ao Ensino Superior: Novas Formas de Ensinar na Universidade	40 h
03	A Prática da Pesquisa e da Extensão no Ensino Superior: O Dia a Dia na Universidade e os Impactos na Qualidade do Ensino	24 h
04	Prática Docente em Ambientes EAD	16 h
05	Experiências Didático-Pedagógicas Específicas	16 h
	Total	120 h
Nº.	MÓDULO III	CH
01	Direito Educacional Brasileiro e Políticas Públicas no Cotidiano das Universidades: Implicações no Trabalho Docente	08 h
02	Planejamentos de Projetos no Ensino Superior: Planejamento Didático e Institucional.	32 h
03	Avaliação no Ensino Superior: Novos Instrumentos e Estratégias Institucionais	32 h
04	A Pesquisa e a Docência – Estratégias de Orientação de TCCs -	24 h
05	Experiências Didático-Pedagógicas Específicas	24 h
	Total	120 h

Fonte: Projeto de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência Universitária do Uniaraxá – elaboração: Coordenadoria Geral de Pós Graduação (Adriene Coimbra) e Coordenadoria do Curso (Maria Celeste de Moura Andrade).

Para a coordenação do Curso foi indicada a profissional que dirige o Suporte Pedagógico da IES (de onde partiu a proposta do mesmo), por constituir elemento articulador das questões relativas à qualidade do processo ensino-aprendizagem na instituição. Essa articulação se dá desde a contratação de professores (avaliados por uma banca composta por elemento do Suporte Pedagógico, Coordenador do Curso e membro da CPA); passando pelo acompanhamento dos Planos de Ensino, de Aulas e de Instrumentos de Avaliação desses professores e pelos relatórios das Avaliações Institucionais Internas (CPA e Avaliação do Controle de Qualidade da Graduação e Ouvidoria [ACQG]) e externas (Comissões do MEC e ENADE).

O critério de contratação de docentes para ministrar aulas no Curso é baseado na comprovação não apenas de conhecimento teórico dos mesmos no campo do ensino superior, mas, sobretudo de sua experiência como professores deste nível, como formadores de professores e conhecedores das especificidades e problemas pertinentes à área. A prioridade é a escolha de professores com mestrado e doutorado na área educacional, mas são também convidados professores especialistas com notório saber e bons resultados na CPA para apresentar suas Experiências Pedagógicas Específicas, carga horária inserida nos três módulos do curso com número de aulas ascendente (oito no primeiro, dezesseis no segundo e vinte e quatro no terceiro).

A seleção de alunos para o curso procurou dar prioridade aos professores que são iniciantes como docentes nos novos cursos do Uniaraxá (no momento, os Cursos de Engenharia Ambiental, de Produção e Civil), atendendo em seguida aos demais interessados. Preenchidas as vagas pleiteadas pelos demais professores (o curso é custeado em 80% pela instituição) são abertas vagas para os demais interessados, priorizando professores universitários de outras instituições ou candidatos que demonstram interesse pelo exercício docente superior. Essas prioridades se justificam pelos propósitos do curso evidenciados nos objetivos mencionados acima, com ênfase em promover a formação continuada de professores iniciantes ou que já atuam no Ensino Superior, proporcionando um ambiente de troca de saberes e experiências inovadoras no exercício da prática docente universitária.

A primeira turma do Curso de Pós-Graduação (*Lato Sensu*) em “**Docência no Ensino Superior**” do Uniaraxá é constituída de vinte professores da Instituição (cinco das Engenharias, três do Nivelamento em Português, três dos Sistemas de Informação, dois da Administração, dois da Educação Física, um da Enfermagem, um do Nivelamento em Matemática, um do Direito, um da Fisioterapia e um dos Cursos Tecnológicos) e dez pessoas da comunidade externa (um já é professor universitário e nove pretendem ser; oito deles são egressos do Uniaraxá, dois de Direito, três de Administração, três de Pedagogia; dois não cursaram graduação na instituição, um dentista e uma psicóloga).

Como se pode observar, a turma é bem heterogênea, atendendo ao objetivo de propiciar troca de saberes e experiências bastante diversificadas. É interessante constatar, por depoimentos dos professores dos módulos do curso já vivenciados, como essa troca ocorre efetivamente nas aulas, apesar da diversidade de interesses. A prioridade na seleção dos docentes do curso de engenharia não foi maior (apenas cinco deles estão cursando a especialização e dois lecionam também em outros cursos) pela baixa procura dos mesmos pelo curso, nesta primeira turma. Não foi constatado objetivamente ainda se isto se deve ao desinteresse pelo investimento em uma atividade (a do magistério) considerada por muitos como um “bico” face à prioritária em suas carreiras (engenharias), ou pela pouca credibilidade que muitos profissionais atribuem aos aspectos pedagógicos, confiando apenas nos seus conhecimentos específicos como fonte de êxito em sala de aula.

A próxima turma já tem um número maior de inscrições por parte de professores dos cursos de engenharia e outros com menor evidência de formação

pedagógica, fato este atribuído a três fatores principais: o *marketing* feito por colegas que estão frequentando o Curso de Docência; a sugestão dos coordenadores para que todos os novos professores façam o curso, e ainda a solicitação (sutil) dos Diretores de Instituto de que participem do mesmo aqueles professores que evidenciaram um aproveitamento menor que 70% (em ótimo, muito bom e bom) nos aspectos didático-pedagógicos da avaliação institucional (encaminhados pela CPA).

A importância de um curso como este se confirma nas palavras do professor Vinicius Pereira⁴, aluno do Curso, em memorial realizado para a disciplina de Metodologia do Ensino Superior: Dinâmica da Sala de Aula e produção de Competências.

Mais uma vez, uma lacuna e um vazio tomavam conta de mim. A insegurança, devido às inúmeras responsabilidades, estavam em meus pensamentos a todo instante. Não sabia se estava preparado para ser docente, coordenador de curso e de setor ao mesmo tempo. Contudo, me atrevi a aceitar o cargo. Aprendi a gerenciar o tempo, os afazeres e as atividades distintas exigidas nas diversas funções. (...) Apesar das andanças pelos diversos setores e órgãos da instituição, onde pude aprender muito sobre o negócio e condução da instituição, considero a sala de aula, a mais misteriosa e que me proporciona surpresas incríveis a cada dia. (...) Para mim, ser docente também é ser aprendiz, pois, a cada geração que se renova no início do ano letivo, aprendo sobre novas culturas, modos de vida, me atualizo frente às inovações tecnológicas e, principalmente, questiono sobre minhas metodologias de ensino. São adequadas para os tempos atuais? (...) Não satisfeito, por não encontrar essa resposta, me vi na necessidade de me capacitar em pedagogia do ensino superior. Matriculei-me no curso de pós-graduação em Docência Universitária. Meu objetivo nesse curso é aprender as técnicas pedagógicas do ensino, discutir as metodologias existentes, criticar e refletir sobre posturas do professor, trocar experiências com os colegas, pois, realmente vislumbro ser um professor melhor. MacLuan, na obra de Lima (1973, p. 28) disse: “os cidadãos do futuro serão recompensados por sua diversidade e por sua originalidade”. Portanto, ser um professor aprendiz, é fazer parte de um meio envolto de informações e pessoas altamente qualificadas, nas quais, seremos destacados por nossa capacidade de aprender. Com isso, me considero um Professor Mestre-Aprendiz, que busca incansavelmente conhecimentos.

⁴ Professor do Centro Universitário do Planalto de Araxá (UNIARAXÁ), bacharel em Ciências da Computação e especialista em Banco de Dados pelo Centro Universitário do Triângulo (UNITRI) e mestre em Ciências da Computação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

4. Considerações Finais

O presente trabalho teve por finalidade relatar a experiência do primeiro curso de pós-graduação *latu sensu* em Docência Universitária do Uniaraxá, uma proposta de formação continuada para professores universitários de outras áreas do conhecimento da própria instituição de ensino.

Verificadas propostas e características do curso e o perfil da primeira turma, pode-se observar que os resultados têm sido profícuos, o que levou a Instituição a propor a abertura de uma nova turma para o mês de agosto de 2014.

A proposta de formação permanente do corpo docente da Uniaraxá traz tanto a preocupação da administração da instituição que oferece subsídios para que o curso seja altamente eficaz, como dos próprios professores-alunos que se empenham e se dedicam ao máximo ao novo desafio de aprender as concepções de Docência Universitária para ampliar sua formação profissional.

Não há dúvidas de que esta proposta comprova ser o Uniaraxá uma instituição séria, comprometida com os ideais educacionais de um ensino que atenda às exigências do mundo em transformação. Daí sua preocupação em aprimorar, por meio de medidas de incentivo, a qualidade de seus cursos e a profissionalização, de fato, de seus professores. Ambos participam desta evolução, tanto o corpo docente quanto a IES. Cada um fazendo muito bem a parte que lhes cabe dentro do processo de (re)educação universitária e formação permanentes.

Referências

BALZAN, N. C. Discutindo o processo de socialização profissional. In: REALI, A. M. M; MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCAR, 1996.

BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 2012.

CASTANHO, M. E. Pesquisa em Pedagogia Universitária. In: CUNHA, M. I. (Org.) **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papirus, 2007.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 2012.

GIL VILLA, F. **Crise do professor: uma análise crítica**. Campinas: Papirus, 1998.

GIL, A.C. O professor universitário. In: GIL, A.C. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Usos e abusos dos estudos de casos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf>>. Acesso em: 17. jun. 2014.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto, 1995.

TARDIE, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

VASCONCELOS, M. Contribuindo para a formação de professores universitários: relato de experiências. In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

* **Jociene Bianchini Ferreira:**

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4296716090770077>

* **Maria Celeste de Moura Andrade:**

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5569891803553823>